



# Trabajo Fin de Grado

Diferencias en el rendimiento académico,  
metodologías y habilidades sociales en el alumnado  
de escuela urbana y escuela rural

Autor

Cecilia Betoré Supervía

Director

Alberto Quílez Robres

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2021

## Índice

### Contenido

1.	INTRODUCCIÓN .....	5
1.1.	Justificación .....	5
1.2.	Objetivos.....	6
	Objetivo general .....	6
	Objetivos específicos .....	6
1.3.	Metodología.....	6
2.	MARCO TEÓRICO .....	7
2.1.	Marco legal .....	7
2.2.	Rendimiento académico en Educación Primaria .....	8
2.3.	Metodologías de enseñanza y aprendizaje en Educación Primaria .....	10
2.4.	Desarrollo de las habilidades sociales en Educación Primaria.....	16
2.5.	Escuela rural vs escuela urbana: similitudes y diferencias .....	17
3.	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN (METODOLOGÍA) .....	19
3.1.	Problema que se plantea .....	19
3.2.	Objetivo/hipótesis.....	19
3.3.	Diseño.....	20
3.4.	Población y muestra .....	21
3.5.	Variables medidas e instrumentos aplicados .....	21
3.6.	Procedimiento.....	22
3.7.	Ánalisis de datos .....	23
4.	RESULTADOS .....	23
5.	CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA .....	35
6.	CONSIDERACIONES FINALES.....	37
7.	Referencias bibliográficas.....	37
8.	ANEXOS .....	47
8.1	Herramientas de medida .....	47

**Diferencias en el rendimiento académico, metodologías y habilidades sociales en  
el alumnado de escuela urbana y escuela rural**

**Differences in academic performance, methodologies and social skills in urban  
and rural school students**

- Elaborado por Cecilia Betoré Supervía.
- Dirigido por Alberto Quílez Robres.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de septiembre del año 2021
- Número de palabras (sin incluir anexos): 12.460

**Resumen**

El diseño de investigación que se presenta a continuación, tiene la intención de dar a conocer las diferencias y similitudes que existen en el alumnado de Educación Primaria, en referencia a su rendimiento académico, metodologías y habilidades sociales en la escuela urbana y la escuela rural. Para ello, se realiza una entrevista abierta a diferentes docentes, en la que se analizan sus respuestas para poder llegar a las conclusiones finales. De ellas se desprende que la escuela rural presenta mayor flexibilidad y adaptabilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje que permite implementar diferentes metodologías, pero, por otro lado, hay una carencia de recursos tecnológicos y de infraestructuras. Además, el rendimiento académico se percibe de distinta forma siendo en la escuela urbana más estricto y academicista. Finalmente, no hay acuerdo en el desarrollo de las habilidades sociales generando cierta discusión referida a la baja ratio de la escuela rural.

**Palabras clave**

Escuela rural, escuela urbana, habilidades sociales, metodologías, rendimiento académico, Educación Primaria.

## **Abstract**

The research design presented below, has the intention of revealing the differences and similarities that exist in primary school students, in reference to their academic performance, methodologies and social skills in urban and rural schools. For this purpose, an open interview is carried out with different teachers, in which their answers are analyzed in order to reach the final conclusions. From them, it is clear that the rural school presents greater flexibility and adaptability in the teaching-learning process that allows implementing different methodologies, but, on the other hand, there is a lack of technological resources and infrastructures. In addition, academic performance is perceived differently, being in the urban school more strict and academicist. Finally, there is no agreement on the development of social skills, generating some discussion regarding the low ratio in rural schools.

## **Keywords**

Rural school, urban school, social skills, methodologies, academic performance, Primary Education.

## **1. INTRODUCCIÓN**

Cuando se tuvo que decidir qué trabajo fin de grado se quería realizar, el autor tenía muy claro que iba a estar relacionado con los diferentes tipos de centros que nos podemos encontrar, escuela rural y escuela urbana, girando en torno a las variables del rendimiento académico, metodologías de enseñanza y aprendizaje y a las habilidades sociales.

Es uno de los temas que siempre ha supuesto gran variedad de opiniones acerca de cuál es el mejor tipo de educación para el desarrollo del niño, aunque tampoco se ha podido llegar a afirmar con total seguridad que una de ellas sea mejor que la otra.

### **1.1. Justificación**

La investigación sobre la escuela rural y escuela urbana, pretende encontrar las diferencias y similitudes que existen en cuanto al rendimiento académico, metodologías de enseñanza y aprendizaje y en el desarrollo de las habilidades sociales en Educación Primaria. Para ello, se lleva a cabo diversas observaciones sistemáticas, así como la implementación de una entrevista a distintos docentes donde se desarrollarán diferentes preguntas que ayuden a conocer más a fondo las características de la escuela rural y urbana.

Hoy en día, se tiende a creer que, en los colegios urbanos, por haber mayores recursos, ser de mayor tamaño, tener una mayor dotación económica y encontrarse en ciudades, la educación es más eficaz y productiva que la de un colegio rural. Por ello, para poder llegar a la conclusión de si esta idea es correcta, se va a realizar una investigación con diferentes docentes tanto de la escuela rural como de la escuela urbana, que deberán responder a un cuestionario de carácter abierto.

La educación es un aspecto muy importante en los niños/as, dado que gracias a ella podrán disfrutar de un buen desarrollo y formar parte de la sociedad. En este proceso es fundamental la intervención que se realiza en el aula, el centro educativo y la relación

con las familias. “La educación no es preparación para la vida; la educación es la vida en sí misma” (Dewey y Pineda-Rivera, 2011, p. 2).

Se pueden observar muchas diferencias entre los centros rurales y centros urbanos y es por ello, por lo que se decide realizar la investigación acerca de su funcionamiento, para así, analizar las ventajas e inconvenientes que se pueden encontrar, observando cuál de ellos obtiene mejores resultados y si esto influirá en su futuro académico, dado que la escuela rural, también puede tener sus ventajas e influir positivamente en el desarrollo del niño.

## **1.2. Objetivos**

### *Objetivo general*

- Diseñar una investigación que permita analizar las diferencias entre la escuela rural y la escuela urbana en cuestiones metodológicas, de rendimiento académico y de desarrollo social.

### *Objetivos específicos*

- Analizar las diferencias en el rendimiento académico entre el alumnado de escuela rural-urbana.
- Conocer las habilidades sociales que presentan en ambas escuelas.
- Descubrir las diferencias entre las metodologías que emplea el personal docente en ambas escuelas.
- Descubrir las ventajas e inconvenientes que podemos encontrar en ambas escuelas.

## **1.3. Metodología**

El desarrollo del trabajo ha seguido una secuencia lógica y ordenada, utilizando una metodología de enfoque cualitativo. El trabajo se divide en dos partes principales: una primera parte destinada al estudio de la bibliografía existente y elaboración de un marco teórico de referencia. Y, en segundo lugar, un diseño de investigación que permita comparar la escuela rural y la escuela urbana en cuestiones de método, desarrollo social del alumnado y rendimiento académico. Para el desarrollo del marco teórico se ha

buscado información referente al marco legal en Educación Primaria, al rendimiento académico, a las metodologías de enseñanza y aprendizaje, al desarrollo de las habilidades sociales y las similitudes y diferencias entre la escuela rural y la escuela urbana. Por otro lado, para realizar la investigación, se ha hecho uso de la entrevista aplicada a diferentes docentes que trabajan o han trabajado en la escuela rural, urbana o ambas.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Marco legal**

Al realizar el diseño de investigación se tendrá en cuenta tanto la legislación estatal como la autonómica, lo relacionado con cada una de las etapas educativas y su reglamentación sobre asignaturas, competencias, contenidos, etc. La Ley Orgánica 2/2006 (LOE) y la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE), que modifica parte de la anterior, señalan los principios de la educación, los fines del sistema educativo, los fines de la actividad educativa y la organización de las enseñanzas (art. 2 y 3). La normativa estatal establece como finalidad educativa el facilitar los aprendizajes “con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad” (art. 17). Por otro lado, el Real Decreto 2731/1986 que establecía la constitución de Colegios Rurales Agrupados nace con la finalidad de reducir las disparidades existentes entre el medio urbano y el rural. Las leyes posteriores no han realizado grandes modificaciones y se concibe la escuela rural como un contexto donde a través de programas compensatorios promueve la igualdad y la equidad en aquellos territorios desfavorecidos. El modelo educativo tradicional concebido como una escuela unitaria, donde un solo docente era el responsable de atender simultáneamente a estudiantes pertenecientes a más de un nivel educativo y en la misma aula, ha sido de gran valor para que la educación llegará a todas las zonas del país. Con el nacimiento en los años ochenta de los Centros Rurales Agrupados (CRA) se inicia una transformación en la escuela rural potenciando el espacio para el aprendizaje significativo de la mano de la innovación educativa. Nacen con la finalidad de acercar la educación de calidad a las zonas con poca población, donde el número de alumnos no permitía mantener una escuela de corte tradicional. En este sentido el Informe PISA de 2015 señala que los estudiantes de este tipo de escuelas obtienen mejores resultados que los de las escuelas

urbanas. Tal es su potencial que sitúan a la escuela rural como un medio para alcanzar el objetivo de una educación para todos (Agenda 2030). Al igual que otros países el gran reto es la digitalización del sistema educativo, ya que el acceso a los recursos tecnológicos entraña muchas dificultades. Con esta premisa la Ley Orgánica 3/2020 asume este compromiso en su artículo 82 con medidas destinadas a mejorar la educación rural y afianzar su propia identidad. Dentro de estas medidas apuesta por la formación de un profesorado especializado en la educación en el entorno rural. Las últimas modificaciones legislativas se rigen por los principios de igualdad, equidad e innovación, con un objetivo: la calidad de la educación, que debe ser inclusiva, y la atención a la diversidad adaptando la educación a las necesidades del alumnado y de su entorno.

En referencia al contexto concreto de la Comunidad Autónoma de Aragón señalar que, en el Real Decreto 83/2018, de 8 de mayo, se crea el Observatorio de la Escuela Rural en Aragón y se regula su organización y funcionamiento con el objetivo de mejorar la educación en el mundo rural. Potenciar la investigación, difundir buenas prácticas y ser un punto de intercambio de experiencias son algunas de sus finalidades. En su artículo 73 se estipula: “incluye la ordenación del sector de la enseñanza y de la actividad docente y educativa, su programación, inspección, evaluación y la promoción y apoyo al estudio”. La coordinación entre los diferentes órganos administrativos para conseguir objetivos de política general como la corrección de las situaciones de desigualdad, es uno de los principios de organización y funcionamiento de la Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón. El Observatorio de la Escuela Rural en Aragón es un órgano de coordinación de carácter independiente, consultivo, de asesoramiento y participativo, para el diagnóstico y análisis de las situaciones educativas existentes en el medio rural de Aragón, que proponer las medidas oportunas y las eleva al Departamento competente en materia de educación no universitaria. Está compuesto por maestros, profesores universitarios, representantes de municipios y comarcas, así como miembros del Departamento de Educación.

## **2.2. Rendimiento académico en Educación Primaria**

En los últimos años, diferentes variables han sido estudiadas por su importancia y relación respecto al rendimiento académico como, por ejemplo, la autoestima, las

competencias emocionales, las funciones ejecutivas o el cociente intelectual (Bisquerra y Pérez, 2007; Carmona y López, 2015). Por lo tanto, se puede decir que el rendimiento académico está relacionado tanto con variables de carácter personal como con el proceso de enseñanza y aprendizaje siendo entendido como un constructo de carácter cuantitativo y cualitativo y que hace referencia a la medición evolutiva del propio aprendizaje del individuo (Edel, 2003; Fleischhauer et al., 2010; Von Stumm y Ackerman, 2013). Su importancia se pone de relieve cuando diversas investigaciones tratan de conocer que factores influyen en el rendimiento académico (Martínez-Pérez et al., 2020) entendido como el producto del proceso de enseñanza-aprendizaje que no será otra cosa que el nivel de conocimiento que el alumno obtiene durante su formación (Liem & Tan, 2019).

El rendimiento académico tiene una gran relevancia, a través de él se pueden observar tanto los diferentes hábitos de estudio como los contenidos que necesitan reforzarse, dependiendo de las metodologías de enseñanza y aprendizaje que en muchas ocasiones pueden provocar dificultades en el alumnado (Marco, 1966). No está únicamente condicionado por la memoria, también se manifiesta en la comprensión, los hábitos, destrezas y habilidades (López, 2013).

El rendimiento académico abarca todas las etapas de escolarización, tratándose no sólo de la materia que han memorizado sino de cómo lo han integrado a su manera de resolver problemas, de su forma de actuar y sentir frente a distintas situaciones o de poner en práctica las cosas aprendidas. Se ha demostrado que el tener un nivel alto de inteligencia emocional potencia el rendimiento académico y mejora la salud mental del alumnado, teniendo así un mejor bienestar psicológico (Bisquerra y Pérez, 2007; Eisenberg & Spinrad, 2004; Fernández Berrocal y Extremera, 2004; Gil-Olarta et al., 2006). Además, la autoestima y las competencias emocionales son factores que también mejoran el clima en las aulas y el rendimiento. Se puede decir que se ha alcanzado el éxito académico cuando se han realizado correctamente las funciones ejecutivas al identificar el problema, definirlo, encontrar soluciones y desarrollar correctamente un plan de acción (Anderson, 2002).

En cuanto al rendimiento académico en España, se puede observar que se coloca por debajo de la media en cuanto a test como el de PISA, observándose también gran

cantidad de casos de fracaso y abandono escolar, además de encontrar diferencias entre las Comunidades Autónomas en referencia a centros privados o públicos (Choi y Calero, 2012). Según Schleicher (2007) se considera fracaso escolar cuando un alumno no supera el nivel 2 de PISA, dado que no obtiene la competencia para adaptarse a su ambiente y esto conlleva el no obtener el éxito en el sistema educativo. Algunos autores apuntan que estos datos están desaprovechados, tanto por su ejecución en fundaciones europeas como por su comunicado en ambientes económicos. (Pereira et al., 2016).

El tamaño de las escuelas, tiene un papel destacable en el rendimiento académico, teniendo un mayor éxito y mejores puestos de trabajo los alumnos que han estudiado en centros más grandes respecto a los de un centro pequeño (OCDE, 2016). Otros factores que apuntan en este caso al fracaso escolar son los estudiantes que presentan pocos recursos, los de sexo masculino e inmigrantes, además de que, aunque un alumno haya repetido un curso durante varios años se pueden seguir observando sistemáticamente resultados negativos (Ministerio de Educación y Ciencia, 2010).

Se puede concluir entonces que, el nivel del rendimiento académico va a depender de dos vertientes, por un lado, las causas internas del estudiante y, por otro lado, de agentes externos relacionados con lo social, económico, cultural e institucional. Si estos factores se encuentran en proporción, se podrá decir que el rendimiento académico será considerado favorable (Pérez Condori., y Riveros Carhuapoma, 2019).

### **2.3. Metodologías de enseñanza y aprendizaje en Educación Primaria**

Según la Real Academia de la Lengua (RAE, 2001) el término metodología se define como el conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal. Por lo tanto, la aplicación de este término en el ámbito de los procesos de enseñanza y aprendizaje definiría los métodos empleados para llevar a cabo correctamente este proceso. A lo largo de la historia, han ido surgiendo numerosas metodologías de enseñanza, pudiendo diferenciar, por un lado, las metodologías activas y por otro, las metodologías tradicionales. En definitiva, para enseñar es necesaria una metodología, la cual se define como:

“como conjunto de oportunidades y condiciones que se ofrecen a los estudiantes, organizados de manera sistemática e intencional

que, aunque no promueven directamente el aprendizaje, existe alta probabilidad de que esto ocurra” (de Miguel, 2005).

Por metodologías tradicionales se entiende el método habitual que es el expositivo, la clase de siempre. Bien realizado es un método útil y eficaz y consiste en una exposición lineal de contenidos al hilo de la cual se introducen las actividades prácticas, los debates y las pruebas que garantizan la transmisión de conocimientos y destrezas. Pero existen otros métodos capaces también de estructurar una acción formativa que están diseñados para aumentar el interés del alumnado y promover su compromiso con el proceso de aprendizaje, así como dar sentido a los contenidos, etc., es lo que se denomina metodologías activas. Tal como señala del Pozo (2002) “se plantea una dicotomía inicial: la contraposición entre escuela tradicional y escuela nueva... para demostrar la ruptura con el sistema anterior” (p. 199). Se dice que la escuela tradicional no modifica los aprendizajes en referencia a las capacidades de los alumnos, ni en relación a las materias que se cursan, únicamente el docente es el que marca las normas y corrige los aspectos negativos que se muestran, siendo este el único que marca las diferentes decisiones del aula (del Pozo, 2002).

El paso del modelo de enseñanza tradicional a un modelo centrado en el aprendizaje ya supone todo un cambio en el ámbito educativo. Esto significa una renovación de las metodologías tradicionales basadas en el modelo expositivo, hacia metodologías activas que promueven el aprendizaje del alumno. Se va hacia la innovación metodológica. La sociedad del conocimiento da cabida a la sociedad del aprendizaje. Al entender como finalidad del aprendizaje el dominio de competencias, este se convierte en un aprendizaje a lo largo de toda la vida. Las personas han de ser capaces de manipular el conocimiento, actualizarlo, seleccionar el más apropiado al contexto y entender que lo que se aprende está en continuo movimiento y que es necesario saber adaptarse a situaciones que cambian a velocidad vertiginosa y por lo tanto hay que actualizar continuamente el conocimiento (Fernández et al., 2006).

Anteriormente la enseñanza o el aprendizaje se dirigía a la consecución de unos objetivos, hoy en día el aprendizaje tiene como finalidad la consecución de competencias. Ahora ya no se habla de acumular conocimientos, ahora hay que

comprender lo que se aprende y aplicarlo pertinentemente (de la Cruz y Rodríguez, 2005). Aprendizaje eficaz, aprendizaje significativo, partir de lo que se conoce para integrar con lo que se aprende, está es la garantía para un aprendizaje duradero. El alumno debe aprender a aprender, maneja la información, la filtra, la codifica, la clasifica y la evalúa con el fin de comprenderla y utilizarla correctamente. Se trata de organizar y gestionar los procesos del aprendizaje (de Miguel, 2005). El término metodologías activas hace referencia al sistema en el que el maestro deja de ser un mero transmisor de conocimientos y se convierte en un facilitador de aprendizajes donde el alumno se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje con una mayor autonomía y participación (Moran, 2018). Labrador y Andreu (2008) dicen que son “aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje” (p. 5). Cuando el estilo de enseñanza se basa en este tipo de metodologías se trabajan los temas que resultan atrayentes a los alumnos, consiguiendo un aprendizaje significativo y pudiéndose realizar en cualquier ambiente que tenga el aliciente necesario (Baro Cálciz, 2011). Además, se debe potenciar el aprendizaje cooperativo, para que los propios alumnos aprendan y puedan utilizar tácticas que han observado en sus compañeros (Orden ECD/65, 2015).

La enseñanza basada en metodologías activas se centra en el estudiante, en su capacitación en competencias tanto específicas, de una determinada disciplina, como transversales. La literatura sobre el tema parece estar de acuerdo en una definición sencilla del término: “Active learning is generally defined as any instructional method that engages students in the learning process. In short, active learning requires students to do meaningful learning activities and think about what they are doing” 3 (Bonwell & Eison, 1991, p. 2). Estos autores resumen la investigación sobre el tema y concluyen que el aprendizaje activo contribuye a mejorar la actitud de los estudiantes, su pensamiento y su expresión escrita. La inclusión de este tipo de metodologías ha ido ganando importancia en estos últimos años en España, incluyéndose en el aula métodos como el de gamificación, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo, etc. lo que ha llevado a una alteración en el rol del alumnado y de los docentes de los centros escolares (del Castillo, 2018). A todo esto, habría que añadir las nuevas

tecnologías de la información y la comunicación como elemento motivador del alumnado.

Se puede entender la gamificación como la herramienta que proporciona entretenimiento y agrado a los alumnos mediante juegos, sin que exista la competición y fomentando la enseñanza y la solución de problemas (Zichermann, 2013). Según Alves (2014) consiste en estudiar y aprender de los juegos, a través de componentes que hagan vivir diferentes experiencias. Se pueden encontrar dos tipos de gamificación, por un lado, la estructural, que únicamente sigue la forma del juego a utilizar y, por otro lado, la de contenidos, en la cual se utilizan los componentes y la intención del juego para aumentar los contenidos (Kapp, 2014).

El aprendizaje cooperativo según Fernández-Río (2014, p.6) es “un modelo pedagógico en el que los estudiantes aprenden con, de y por otros estudiantes a través de un planteamiento de enseñanza-aprendizaje que facilita y potencia esta interacción e interdependencia positivas y en el que el docente y estudiantes actúan como aprendices”. A este modelo se le añaden cinco elementos: interacción promotora, interdependencia positiva, responsabilidad individual, procesamiento grupal y habilidades sociales (Johnson & Johnson, 1994, 2008).

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) se define como el modo de enseñanza aprendizaje mediante un conjunto de tareas que tienen un objetivo final, trabajando de manera individual y fomentando así la responsabilidad y autonomía (Thomas, 2000). Según Popescu (2012) el ABP tiene tres principios constructivistas:

1. La comprensión es una construcción individual y proviene de nuestras interacciones con el medio ambiente.
2. El aprendizaje es impulsado por el conflicto cognitivo.
3. El conocimiento evoluciona a través de la negociación social.

En las escuelas tanto urbanas como rurales los docentes suelen alternar los instrumentos más tradicionales de evaluación, como son las pruebas escritas con otras herramientas más activas de recogida de información como los cuadernos, los registros individuales y colectivos de comportamiento. El utilizar gran cantidad de instrumentos,

hace que la evaluación tenga una mayor firmeza y veracidad respecto a la calificación del alumnado (Beltran-Valls et al., 2020).

En pleno siglo XXI se está inmerso en la denominada “Sociedad de la Información” cuyas características son: la facilidad de acceso a la información, nuevas formas de interacción social y eliminación de barreras espaciales y temporales. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) permiten el acceso a la información de forma rápida, en segundos, desde cualquier lugar del mundo y provocan una verdadera revolución en lo que a redes sociales se trata; se comparten experiencias, opiniones, aficiones, conocimientos, conversaciones gracias a los “chat”, “twiter”, “faceebok”, whatsApp”, etc. (Cabero, 2015). Tampoco hay que olvidar la aparición de lo que Prensky denomina nativos digitales (2001 en Roblizo et al., 2015). Además, tal como señala Domingo y Marqués (2013) son numerosas las ventajas que proporcionan:

“facilita la renovación metodológica, permite acceder a más recursos, aumenta la atención y la motivación del alumnado promoviendo implicación y participación, facilita correcciones colectivas, actividades colaborativas y promueve la comprensión y adquisición de competencias digitales” (p.124).

Ante esta nueva realidad social es necesario que el mundo educativo contemple la implantación de las TIC en su práctica docente, ya que se evidencia la necesidad de introducir en el aula nuevos programas, nuevas metodologías, recursos, materiales, etc. para transformar las aulas en digitales y que el alumnado adquiera competencias que la sociedad del siglo XXI demanda (Cabero, 2015). Por otro lado, la UNESCO (2005) recomienda el uso de las nuevas tecnologías como herramienta indispensable en el proceso de enseñanza-aprendizaje (en Roig, 2010). La llegada de las TIC al mundo de la educación ha supuesto innovación, tanto en el ámbito de la organización escolar, como en la enseñanza en el aula, en el aprendizaje del alumnado como en el ámbito profesional docente. Permiten ampliar la oferta informativa, abren nuevas posibilidades de orientación y eliminan las barreras de espacio y tiempo, facilitando el trabajo colaborativo y autónomo y permitiendo una mayor flexibilidad en el aprendizaje (Domingo y Marqués, 2013). No obstante, y a pesar del incremento de recursos tecnológicos incorporados a la práctica docente, esto no ha supuesto una modificación sustantiva de la metodología tradicional en las aulas. Los profesores usan las TIC como complemento de la asignatura sin alterar los principios y métodos de enseñanza ya

existentes. No se plantean un cambio en la didáctica empleada, en sus objetivos, contenidos o actividades desarrolladas. Por eso hay que diferenciar entre lo que es un uso tradicional de las nuevas tecnologías y un uso innovador que le permite al alumno construir su propio conocimiento (Smeets, 2005). La sociedad del conocimiento, de la información y de las nuevas tecnologías, debe superar los enfoques tradicionales en materia de educación y realizar una reforma de las metodologías de enseñanza-aprendizaje. La contribución de las TIC a los entornos de aprendizaje, fomentando el aprendizaje autónomo y activo, se ve ralentizado por su utilización, de manera mayoritaria, con metodologías tradicionales (Area, 2008).

Diversos estudios consultados (Roig, 2010; Trigueros et al., 2012) ponen de relieve que hay un uso progresivo de las TIC en las aulas de primaria e infantil, observando una falta de formación del profesorado para el uso de las mismas en la enseñanza. En este sentido se confirma que, si el uso de las TIC no va acompañado de cambios en la metodología, el impacto sobre el aprendizaje es pequeño. Uno de los problemas detectados en los estudios realizados sobre el tema (Demetriadis et al., 2003; Imbernón, 2010; Marcelo, 2009; Smeets & Mooij, 2001) es la situación del profesorado. Argumentan falta de formación, falta de tiempo, problemas de conexión, etc., pero reconocen que los alumnos están más motivados y participativos al contactar con un medio de aprendizaje que permite combinar imagen, texto y sonido y además están más habituados al uso de las nuevas tecnologías que el propio profesorado (nativos digitales). El uso de las TIC requiere de un proceso de adaptación, tanto por parte del profesorado como del alumnado, ya que su implantación en las aulas facilita la trasmisión de la información y de la comunicación, pero también el de un aprendizaje activo y colaborativo (Trigueros et al., 2012). Un cambio importante se produce cuando el profesor deja de ser un mero transmisor de información para convertirse en guía. El cambio hacia entornos de aprendizaje más centrados en los alumnos requiere que los profesores creen un entorno intelectual en el que se adquiera el conocimiento. El maestro ya no es el controlador de todas las actividades, es creador de oportunidades para el aprendizaje, su participación en este proceso es decisivo y concluyente para asumir cambios metodológicos y organizativos en educación y de la mano de las TIC (Fernández y Álvarez, 2009; Smeets, 2005).

## **2.4. Desarrollo de las habilidades sociales en Educación Primaria**

Son muchos los factores que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, de los cuales el que tiene más importancia según Román (2008) es la habilidad social, tanto en la relación entre alumnos o alumno-profesor. Las personas están constantemente socializándose, ganando hábitos a lo largo de su vida que le hacen adaptarse a su entorno (García, 2007). Se pueden definir las habilidades sociales como conductas que provocan la adaptación a las personas al medio social en el que se encuentran (Hundert, 1995) conductas que abarcan elementos emocionales y afectivos, cognitivos y motores y manifiestos, a través de la interacción con otros individuos, ya bien sea hablando o pensando (Monjas et al., 2014).

Las habilidades sociales desarrollan al individuo a expresar diferentes sentimientos, deseos, opiniones, actitudes o derechos actuando de manera adecuada en las distintas situaciones que se pueden presentar (Caballo, 2005), teniendo una gran relevancia en el ámbito escolar, familiar y el social (Betina y Contini, 2011). La familia tiene un papel muy importante frente a este factor, dado que es el que va a enseñar al niño a actuar, relacionarse y expresar sus sentimientos, obteniendo así éxitos o fracasos en su interacción social con el resto (García, 2005). Los niños adquieren los conocimientos como son las reglas y las habilidades sociales en la primera etapa de su vida, por ello es fundamental conocer el entorno familiar en el que los alumnos han crecido (Vergara, 2017). En el estudio que realizó Pumarrumi (2017) se llegó a la conclusión de que el aprendizaje de valores y la variabilidad en la social lo provoca el contexto familiar en el alumnado. Corbera y Mejía, 2018 realizan una investigación en la que se muestra que a través del juego se desarrolla la interacción social de los niños, eliminando además las actuaciones que puedan considerarse negativas. Para fomentar un clima social mucho más positivo en el aula, realizar juegos cooperativos entre los alumnos hará que sus habilidades sociales se potencien y mejoren entre ellos (Camacho, 2012). Así, se podría decir que se potencia la habilidad de hacer amigos, creando amistades a través de la expresión y conversaciones que se entablan en las diferentes situaciones que se pueden presentar (Vera et al., 2015). El rendimiento académico está muy relacionado con las habilidades sociales, dado que, si el alumno no se siente a gusto o cómodo frente a su situación escolar, éste tenderá a disminuir sus relaciones y a presentar una mayor retracción (Culpita, 2015). Navarro (2009) dice que algunos casos como pueden ser un

mal rendimiento académico o abandono escolar, pueden deberse a su condicionamiento en las relaciones sociales.

Según Sánchez (2012) se pueden diferenciar dos tipos de habilidades sociales. Por un lado, las habilidades sociales básicas de las cuales formarían parte habilidades de comprensión, autocontrol, empatía, resolución de conflictos, apego y asertividad y, por otro lado, las habilidades sociales complejas como pedir ayuda, dar instrucciones, pedir disculpas y participación. Además, estas habilidades sociales presentan una serie de características como son la adquisición mediante el aprendizaje, recíprocas por naturaleza, abarcan conductas verbales y no verbales, establecidas por el reforzamiento social y están modeladas por distintas ideas, creencias y valores (Rodríguez, 2013). El entrenamiento en habilidades sociales (EHS) es una técnica que ha demostrado tener un gran poder en la educación según Gutiérrez y Villatoro (2012). Además, este entrenamiento lo ha acrecentado Garaigordobil (2004, 2005) a través de distintas conductas como las de consideración, sociales positivas, asertivas, juego cooperativo, conducta agresiva y antisocial.

## **2.5. Escuela rural vs escuela urbana: similitudes y diferencias**

Según la Real Academia Española (RAE) se puede definir el término escuela como: “establecimiento o institución donde se dan o se reciben ciertos tipos de instrucción”. Se pueden encontrar algunas diferencias entre las escuelas según su titularidad, la región, la política y la lengua entre otras (Álvarez y Vejo, 2017). La escuela urbana es aquella localizada en los centros urbanos, tanto situadas en zonas privilegiadas como aquellas que se encuentran en zonas degradadas o en zonas suburbanas. La escuela rural se sitúa en poblaciones pequeñas y en ocasiones con pocos habitantes lo que supone escasez de alumnos. Siguiendo a Ainscow y West (2008) la mejora de ambas conlleva un proceso de aprendizaje social.

En cuanto a la escuela rural, la renovación de las carreteras y del contexto en el que se encuentran muchos pueblos, ha supuesto un aumento de población, lo que ha conllevado un aumento en el número de alumnos inscritos en los centros rurales, eliminando así el posible cierre de la escuela (Domingo, 2014; Feu, 2008). La escasez de niños y el aislamiento están desapareciendo a causa de la inmigración y de las nuevas

tecnologías que hace que exista una mejor comunicación (Salinas y Sánchez, 2009; del Moral et al., 2014). Al mejorar las condiciones de la escuela rural, ya bien sea por el número de alumnos, la diversidad, recursos e infraestructuras, etc. se ha convertido en ocasiones en una alternativa a la urbana (Abós, 2007).

Para Coll (2016) es muy importante el individualizar la enseñanza para educar a los alumnos correctamente, por lo que al presentar un menor número de alumnado la escuela rural que la urbana, ésta tendrá mayores oportunidades de particularizar, modernizar y acomodar los conocimientos. En contraposición la escuela urbana puede situarse en entornos sumamente desfavorecidos e incluso conflictivos que conlleva también una serie de dificultades (Ainscow y West, 2008) En referencia a los maestros de la escuela rural son un principal ejemplo a seguir tanto en lo cultural como en lo educativo, a diferencia de otros que pertenecen a entornos urbanos (Bustos, 2009). Según Hargreaves (2009) los docentes que forman parte de escuelas rurales suelen ser muy innovadores y quieren desarrollar mejoras en relación con el entorno en el que se encuentran.

Según Boix (2016) los estudiantes tanto de escuela rural como de la escuela urbana presentan las mismas oportunidades. Sin embargo, en el estudio a familias realizado por Solís Araya y Núñez Muñoz (2014) se puede apreciar como las familias de alumnos de escuelas rurales, resaltan una mayor atención cercana entre el profesorado, una mejor comunicación y cooperación, lo que hace que su anexión social sea mucho mayor, a diferencia de la escuela urbana que las familias pasan a tener un papel más secundario sintiéndose en ocasiones imperceptibles.

Según Cortés et al. (2018, p.76) la definición de aula es “desde un punto de vista formal de la educación, el lugar donde se desarrollan principalmente los procesos de enseñanza-aprendizaje”. Cabe destacar que, dentro de la escuela rural, las aulas multigrado han sido uno de los aspectos más importantes, en el que el maestro tendrá que implementar y aumentar el trabajo frente a la atención a la diversidad desde lo didáctico (Santos, 2011)

Aldomà (2009) concluye que hace unos años atrás se ha podido ir observando como los distintos gobiernos no han marcado importantes desigualdades entre un tipo de

escuela u otro, intentando beneficiar a todo tipo de alumnado rural o urbano para tener las mismas oportunidades de educación, además del aumento de la modernización de los pueblos y sus escuelas.

### **3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN (METODOLOGÍA)**

#### **3.1. Problema que se plantea**

El trabajo actual plantea el siguiente problema ¿existe nhan diferencias de rendimiento académico en función de si el estudiante es escolarizado en una escuela rural o en una escuela urbana? ¿Existen diferencias en la implementación de metodologías de enseñanza y aprendizaje entre la escuela rural y la escuela urbana? ¿Se observan diferencias en el desarrollo de las habilidades sociales dependiendo de si el estudiante está escolarizado en la escuela rural o en la escuela urbana? Estas preguntas pretenden ser respondidas en el presente estudio teniendo en cuenta la experiencia y opinión docente.

#### **3.2. Objetivo/hipótesis**

El objetivo general de esta investigación será analizar desde el punto de vista docente las diferencias existentes entre la escuela rural y la escuela urbana en referencia al rendimiento académico, uso de metodologías de enseñanza y desarrollo de las habilidades sociales en alumnos de Educación Primaria. De la misma forma y en base a lo establecido por este primer objetivo, se indican los siguientes objetivos específicos:

Objetivo 1: Analizar las similitudes y diferencias entre la escuela urbana y la escuela rural señalando fortalezas y debilidades desde la perspectiva docente.

Objetivo 2: Estudiar la opinión de los maestros y maestras sobre las diferencias de rendimiento académico en ambas escuelas.

Objetivo 3: Estudiar la opinión de los maestros y maestras sobre las diferencias en el uso de distintas metodologías de aprendizaje en ambas escuelas.

Objetivo 4: Estudiar la opinión de los maestros y maestras sobre las diferencias en el desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos en ambas escuelas.

Del planteamiento de estos objetivos surgen las siguientes hipótesis:

Hipótesis General: Se esperan encontrar diferencias claras entre la escuela rural y la escuela urbana desde el punto de vista docente y centrados en su opinión sobre el rendimiento académico, uso de metodologías de enseñanza y desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes.

Hipótesis 1: Se espera clarificar las fortalezas y debilidades que ambos tipos de escuela presentan en su labor educativa.

Hipótesis 2: Se espera extraer una opinión clara sobre las diferencias entre la escuela urbana y escuela rural en cuestiones de rendimiento académico.

Hipótesis 3: Se espera extraer una opinión clara sobre la diferencia en el uso de metodologías de enseñanza y aprendizaje entre la escuela rural y la escuela urbana.

Hipótesis 4: Se espera encontrar diferencias en el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes en función de su escolarización en colegios urbanos o colegios rurales.

### **3.3. Diseño**

El presente estudio sigue un enfoque de investigación de carácter cualitativo basado en la técnica de entrevista estructurada y el posterior análisis de las respuestas de los participantes para cada una de las preguntas planteadas. Se trata de un diseño no experimental (ya que no se ha manipulado directamente ninguna variable) y basado en la percepción de los docentes desde su experiencia laboral. Por lo tanto, el método empleado es de tipo descriptivo ya que su objetivo es describir la opinión general de la muestra. Se pretende investigar las principales diferencias y similitudes entre la escuela rural y la escuela urbana, así como las fortalezas y debilidades de cada tipo de escuela. Para ello, se toma opinión sobre aspectos relevantes de la enseñanza como son el rendimiento académico, el uso de diferentes metodologías de enseñanza y aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales entre el estudiantado escolarizado en estas dos modalidades.

### 3.4. Población y muestra

La población motivo de estudio en la presente investigación corresponde a una muestra de 27 maestros y maestras de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Aragón. Todos ellos cuentan con experiencia docente en ambos tipos de centros por lo que su perspectiva comparativa puede ser de gran valor. La edad media de los encuestados es de 42,3 años, siendo un 66,7% mujeres y un 33,3% hombres. Finalmente, indicar que la experiencia media de los docentes participantes en esta investigación es de 16,1 años, contando con 4 años de experiencia laboral el más inexperto y con 38 años de servicio el más experimentado (Tabla 1. Datos demográficos)

Tabla 1. Datos demográficos de la muestra

Variable	Media	D.T.	Min.	Máx.
<b>Edad</b>	42,3	9,98	27	61
		N	%	
<b>Género</b>	Masc.	27	100	
	Fem.	9	33,3	
		18	66,7	
<b>Años de experiencia</b>	16,1	10,65	4	38

(Fuente: elaboración propia)

### 3.5. Variables medidas e instrumentos aplicados

Para desarrollar los objetivos e hipótesis planteados en la investigación, ha sido necesario el diseño e implementación de una entrevista estructurada a modo de cuestionario abierto (Anexo). A través de esta herramienta, se han recogido diferentes testimonios desde la perspectiva docente sobre las diferencias entre la escuela rural y la escuela urbana, las potencialidades y debilidades de las mismas, así como también, la diferencia percibida en el rendimiento académico, el uso de metodologías de enseñanza y aprendizaje y el desarrollo de las habilidades sociales entre ambos tipos de escuelas. Dicha entrevista, administrada por igual a los 27 docentes participantes, constaba de 9 preguntas que giraban en torno a las variables motivo de estudio. Un ejemplo de pregunta podría ser la número 2 “¿Qué diferencias y similitudes crees que hay entre

ambos tipos de escuela?” y que los docentes respondían en formato abierto y sin límite de extensión.

Por otro lado, y tras lo expuesto hasta ahora, es necesario indicar claramente cuáles son las variables motivo de estudios:

1. Diferencias entre la escuela rural y la escuela urbana.
2. Potencialidades y debilidades de la escuela rural y la escuela urbana.
3. El rendimiento académico en ambas escuelas.
4. El uso de diferentes metodologías activas en ambas escuelas.
5. El desarrollo de las habilidades sociales en ambas escuelas.

### **3.6. Procedimiento**

Para la realización del presente estudio, en primer lugar, fue necesario diseñar una entrevista de carácter estructurado y suficiente para la recogida de datos eficientes entorno a las variables que se pretendían estudiar y cubrir de esta forma los objetivos de la investigación. Para ello, se realizó una revisión de la bibliografía existente que arrojó claridad sobre aspectos diferenciadores entre la escuela rural y la escuela urbana. Tras el diseño de la entrevista, se procedió a establecer una muestra de conveniencia con un número de docentes significativos y con experiencia en ambos tipos de escuela. Para ello, se recurrió a profesores de la universidad que pusieron en contacto a la autora de este TFG con las posibles personas potenciales de participar en esta investigación. Una vez establecida la muestra, la encuesta fue adaptada a formato digital con el fin de poder hacer un lanzamiento “masivo” de la misma y optimizar los tiempos de recogida de datos. Finalmente, una vez que todos los participantes fueron entrevistados y los datos recogidos, se procedió al análisis cualitativo y descriptivo de las respuestas proporcionadas concluyendo con la extracción de resultados, conclusiones, limitaciones y prospectiva.

### **3.7. Análisis de datos**

Una vez recogidas las respuestas, se procedió a realizar un análisis de las mismas. Para ello, se pasaron a formato Excel, separadas por participantes y pregunta concreta. Se obtuvieron datos descriptivos de carácter sociodemográfico respecto a la edad, el género y los años de experiencia de los participantes para posteriormente, realizar un análisis cualitativo descriptivo sobre coincidencias y divergencias en las respuestas proporcionadas. Este tipo de análisis permitió conocer la tendencia de opinión o creencia que docentes con experiencia en ambos tipos de escuela tienen sobre cada una de ellas y reconociendo aspectos básicos en la formación de un maestro necesarios para el desarrollo de una buena práctica docente futura.

## **4. RESULTADOS**

En este apartado se presentan los resultados extraídos sobre las preguntas de investigación y objetivos correspondientes.

Objetivo 1: Analizar las similitudes y diferencias entre la escuela urbana y la escuela rural señalando fortalezas y debilidades desde la perspectiva docente.

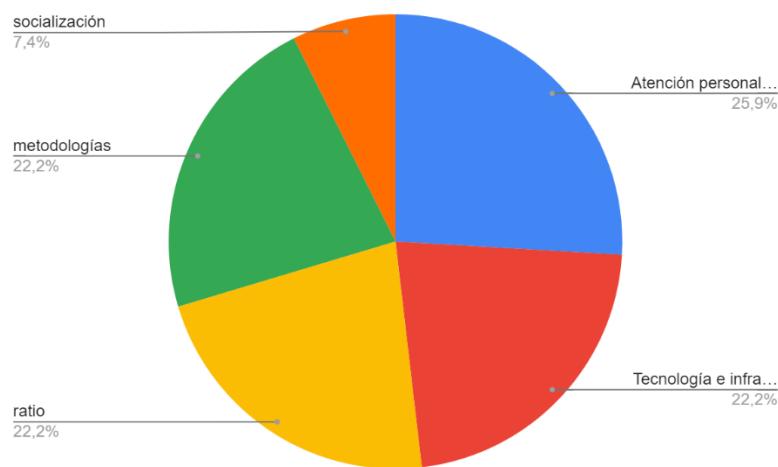
Este objetivo estaría delimitado de forma concreta por la pregunta 2 de la entrevista “¿Qué diferencias y similitudes crees que hay entre ambos tipos de escuela?” y las preguntas 7 y 8 sobre aspectos positivos y negativos de ambas escuelas.

De la pregunta 2 se desprenden los siguientes resultados. El 77,7% de los entrevistados admiten de forma generalizada que las diferencias entre ambas escuelas son muchas y muy marcadas. Tan solo un 22,3% informó de las similitudes entre ambas escuelas, resumiéndolas en “currículum” e “intención educativa”. Por otro lado, respecto a las diferencias que informaron los docentes participantes, el 25,9% indican que la atención en la escuela rural es más familiar y personalizada, mientras que en la escuela urbana tiene una clara intención de servicio a la comunidad. Por otro lado, el 22,2% de los entrevistados entendía que las principales diferencias se encontraban en aspectos tecnológicos y de infraestructura a favor de la escuela urbana frente a la escuela rural. Del mismo modo, otro 22,2% representaba la principal diferencia sobre la ratio y, otro 22,2% sobre el uso de diferentes metodologías, siendo más variadas y

Diferencias en el rendimiento académico, metodologías y habilidades sociales en el alumnado de  
escuela urbana y escuela rural

activas la usadas en la escuela rural. Finalmente, el 7,4% de los informantes, advertían de una diferenciación en la socialización del alumnado dependiendo del modelo de escolarización (Figura 1).

Figura 1. *Principales diferencias entre la escuela rural y la escuela urbana.*



Pregunta 2.- ¿Qué diferencias y similitudes crees que hay entre ambos tipos de escuela?

Docente 3.

*“Escuela rural: trato más cercano, menor número de alumnos por aula generalmente. Contacto más directo con el entorno natural. Mayor facilidad para las salidas. Varios cursos en la misma clase. Puede haber diferencias culturales y/o geográficas.”*

*“Escuela urbana: mayor número de alumnos por aula. Un sólo curso por aula. Entorno más urbano y menos natural. Más dificultad para realizar salidas a la naturaleza, pero más accesibles las culturales. Generalmente el colegio es más grande que el rural, se puede perder cierta familiaridad.”*

Docente 7.

*“Sinceramente, creo que son dos mundos completamente diferentes. Tanto por el alumnado de las clases como por el tipo de actividades que se realizan. Lo único que tienen en común es el currículo y los contenidos que se deberían impartir.”*

Docente 15.

*“La socialización, los medios, el acceso a la cultura, la confianza en los pueblos es mayor, más trato con las familias...”*

Docente 20.

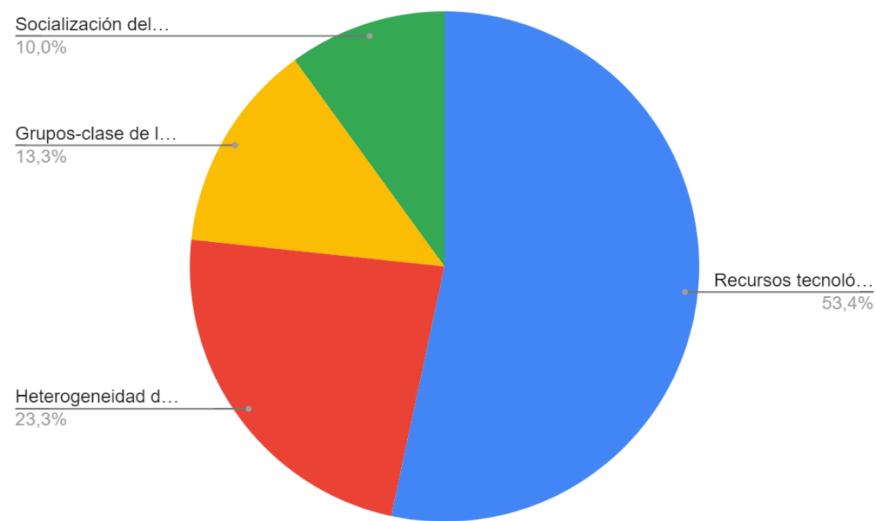
*“La tecnología es una diferencia al igual que la infraestructura. Similitudes: tiene la misma finalidad de enseñar, habrá estudiantes por los cuales luchar.”*

Por otro lado, a la hora de informar los aspectos positivos y negativos en ambos tipos de escuela, los entrevistados respondieron de la siguiente forma.

Respecto a la escuela urbana, como aspectos positivos, el 53,3% de los entrevistados respondieron que los principales aspectos a destacar estaban relacionados con la disponibilidad de recursos tecnológicos y metodológicos. Un 23,3% destacaban la heterogeneidad de las aulas respecto a perfiles docentes, de alumnado y también de entornos de enseñanza y aprendizaje, un 13,3% respondía que el trabajar con grupos de alumnos de la misma edad era algo positivo para su aprendizaje y finalmente, la mayor socialización de los alumnos de la escuela urbana venía informada por un 10% de los docentes participantes en el estudio (Figura 2.)

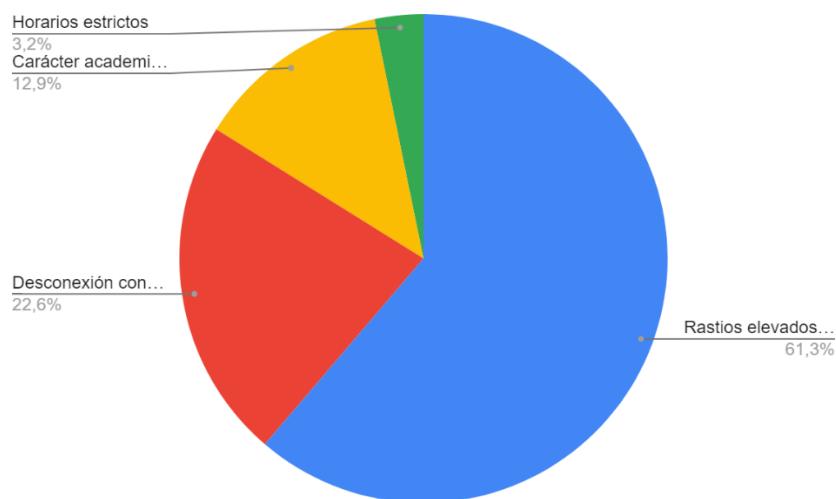
Figura 2. Aspectos positivos de la escuela urbana.

Diferencias en el rendimiento académico, metodologías y habilidades sociales en el alumnado de escuela urbana y escuela rural



Por otro lado, los aspectos negativos más relevantes fueron, el elevado número de alumnos por aula, la ratio y, por lo tanto, la menor personalización del aprendizaje con un 61,2%. A este aspecto le siguió la desconexión con entornos naturales, informado por el 22,58% de los docentes entrevistados. El carácter academicista de la escuela urbana con un 12,9% y finalmente, el tener que seguir un horario estricto con un 3,22% (Figura.3)

Figura 3. Aspectos negativos de la escuela urbana.



Algunos ejemplos de respuesta sobre la pregunta 7. “Enumera 2 aspectos positivos y 2 negativos de la escolarización en centros urbanos”:

Docente 1.

*“Positivos: tecnologías y medios Negativos: horarios estrictos y necesidad de centros abiertos muchas horas para poder compaginar los padres sus horarios profesionales”.*

Docente 2.

*“Positivos: grupos del mismo nivel educativo, pero con diferentes niveles de competencia que los enriquecen entre ellos, mayor entorno cultural y urbano. Negativos: mayor número de alumnos por aula, por tanto, menor tiempo para dedicar de forma individual”.*

Docente 5.

“Los negativos serían los ratios tan altos y la exigencia de las familias y alumnado en cuanto a los resultados.

Los positivos serían la posibilidad de acceder en el propio centro - personal especializado (psicólogo, logopeda...) y la diversidad de profesorado para poder enriquecer el proceso enseñanza- aprendizaje”.

Docente 10.

“Positivos: más oportunidades de interacción social, más posibilidades de actividades complementarias.

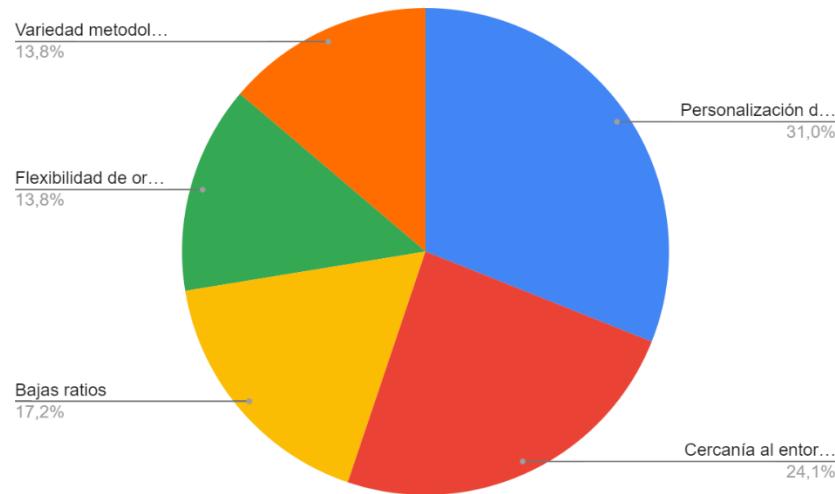
Negativos: ratios más altas que dificultan la atención individualizada, tendencia a metodologías más tradicionales y mucho libro de texto”.

Respecto a la pregunta 9, donde los docentes debían destacar los aspectos positivos y negativos de la escuela rural, el 31,03% de los docentes incluyeron como aspectos positivos la posibilidad de personalizar el aprendizaje, con un 24,13% la cercanía al entorno natural y con un 17,24% el número bajo de alumnos por aula. Del mismo modo,

Diferencias en el rendimiento académico, metodologías y habilidades sociales en el alumnado de  
escuela urbana y escuela rural

con un 13,79% se situaban como positivos aspectos referentes a la flexibilidad de organización y a la posibilidad del uso de una gran variedad metodológica (Figura 4).

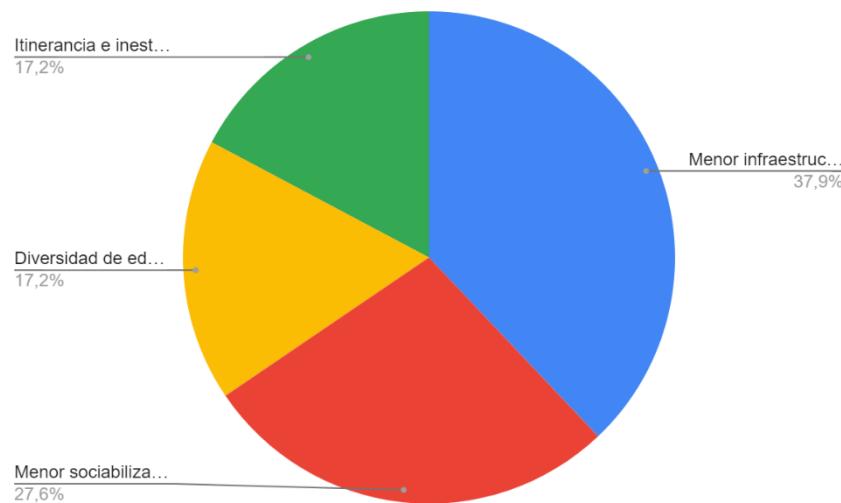
Figura 4. *Aspectos positivos de la escuela rural.*



Por otro lado, en cuanto a los aspectos negativos informados por los docentes participantes en las entrevistas, el 37,93% resaltó la falta de infraestructuras y recursos. Un 27,58%, destacaba la baja sociabilidad de los alumnos de la escuela rural por pertenecer constantemente a un grupo reducido de niños y sin posibilidad de interactuar con otros de su misma edad. Finalmente, como aspectos menores y, con un 17,24% cada uno de ellos, se encuentra la opción de la diversidad de edades en una misma aula y la itinerancia e inestabilidad de los docentes (Figura 5).

Figura 5. *Aspectos negativos de la escuela rural.*

Diferencias en el rendimiento académico, metodologías y habilidades sociales en el alumnado de  
escuela urbana y escuela rural



Como ejemplo de esta distribución, se pueden observar las siguientes respuestas informadas por algunos docentes sobre la pregunta 8. “Enumera 2 aspectos positivos y 2 negativos de la escolarización en centros rurales”:

Docente 13.

*“Personalización del aprendizaje real; Mayor capacidad de conectar con el entorno natural - Escasas oportunidades de crecimiento cultural por la lejanía de instituciones relacionadas como museos, por ejemplo; Alta rotatividad de los docentes con todo lo que eso conlleva”.*

Docente 22.

*“Positivos: Ratios pequeñas y por lo tanto mejor atención (cuando hay una clase por nivel. Mayor contacto con la naturaleza y con el conocimiento del entorno. Negativos: Inestabilidad de la plantilla docente. Centros menos equipados tecnológicamente, por lo tanto, menor uso de las TIC (que no quiere decir que sea un inconveniente)”.*

Docente 26.

*“Un mejor conocimiento personalizado de los alumnos  
Un Plan de Acción tutorial con familias más cercano.*

*Falta de recursos digitales.*

*No poder trabajar al 100% las competencias claves”.*

Objetivo 2: Estudiar la opinión de los maestros y maestras sobre las diferencias de rendimiento académico en ambas escuelas.

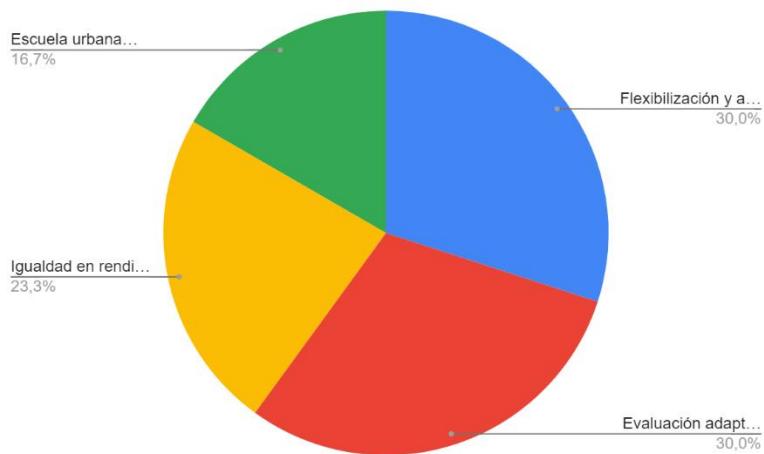
En este objetivo, a través de la percepción docente, se trata de establecer una aclaración sobre las divergencias de lo que se entiende por rendimiento académico en la escuela de Educación Primaria y como esta comprensión del término repercute en la creencia de una alta o baja exigencia. Todo ello, se extrae del análisis concreto de la pregunta 3 de la entrevista: “*¿Crees que el rendimiento académico es igual y se valora de la misma forma en la escuela urbana y en la escuela rural?*”.

Cabe indicar que un 60% de los encuestados distinguen entre rendimiento académico y sistemas de evaluación y atención al alumnado. Por lo tanto, ese porcentaje informa de que el rendimiento académico es muy similar, aunque señalan pequeñas diferencias como son las siguientes:

El 30% indica que el rendimiento depende también de la adaptación de la evaluación y al respecto, informan que la escuela rural es mucho más adaptativa. Del mismo modo, otro 30% indican que, aunque la escuela rural es menos exigente en cuanto a rendimiento, es mucho más flexible y permite realizar evaluaciones totalmente personalizadas, permitiendo la valoración competencial de forma más eficaz que en la escuela urbana. De esta forma, el resto de respuestas se reparten entre los que afirman que tanto la evaluación como el rendimiento es igual, un 23,3% y un 16,7% indican que la escuela urbana es mucho más exigente al respecto (Figura 6).

Figura 6. *Percepción del rendimiento académico en la escuela rural y urbana*

Diferencias en el rendimiento académico, metodologías y habilidades sociales en el alumnado de  
escuela urbana y escuela rural



De estos resultados, unidos a los extraídos en el análisis anterior, se disipan las dudas sobre la personalización del aprendizaje y la aplicación de sistemas de evaluación adaptativos y flexibles en la escuela rural frente al enfoque academicista y de resultados proliferante en la escuela urbano. En resumen, resultados frente a desarrollo competencial.

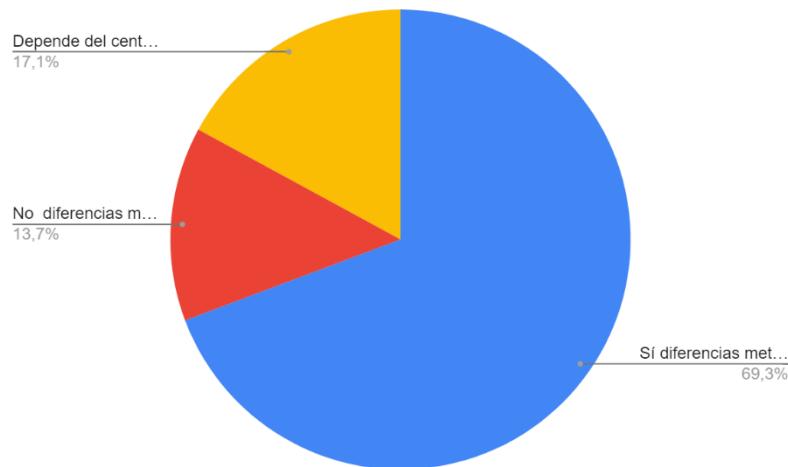
Objetivo 3: Estudiar la opinión de los maestros y maestras sobre las diferencias en el uso de distintas metodologías de aprendizaje en ambas escuelas.

Para el análisis de este objetivo se centralizó la entrevista en las cuestiones 4 y 5 referidas a la diferencia metodológica entre la escuela rural y urbana y la implicación del uso de diferentes metodologías.

De esta forma, a la pregunta 4. “¿Crees que se utilizan metodologías de enseñanza diferentes según el tipo de colegio (rural / urbano)?” se encuentra que, el 69,3% de los docentes informan que las metodologías usadas en un tipo de escuela y en otro son diferentes. Principalmente, aparecen de forma recurrente como motivos de esta diferenciación, el mayor uso de metodologías activas en la escuela rural, a la vez de sugerirse que esto es debido, en parte, a la baja ratio y la posibilidad de flexibilizar y adaptar el aprendizaje. Por otro lado, el 13,7% indica que no existe diferencia en el uso de metodologías y un 17,1% expresa que depende del centro y de los docentes.

Figura 7. Diferencias en el uso de metodologías entre la escuela rural y urbana

Diferencias en el rendimiento académico, metodologías y habilidades sociales en el alumnado de escuela urbana y escuela rural



Docente 2.

*“Si. Si en el aula tienen varios niveles educativos, tienes que adaptar la metodología y ésta puede ser colaborativa, de forma que los niños más mayores pueden ayudar a los más pequeños, por ejemplo. Si cuentas con menos niños por aula, es más sencillo trabajar por rincones o con trabajo cooperativo. Pero este tipo de metodologías también son posibles en un colegio urbano.”*

Docente 5.

*“Cómo he escrito antes, las metodologías no tienen que ser diferentes necesariamente. Tanto en un tipo de escuela como en otro, el alumnado puede beneficiarse de la variedad de metodología que mejor se adapte a las características de los niños, estén donde estén.”*

Docente 15.

*“Si. En la escuela rural se utilizan más las metodologías activas, trabajo grupal y colaborativo y muchas veces utilizas el entorno en el que estás y aprendes en el exterior.”*

Docente 26.

*“El uso de las metodologías depende mucho del profesorado. La escuela rural es más favorecedora de metodologías más personalizadas, incluyendo las activas.”*

Por otro lado, respecto a la pregunta 5. “¿Cómo crees que afecta el uso de determinadas metodologías de enseñanza y aprendizaje en Educación Primaria según el tipo de escuela rural/urbana? El 81,05% de los encuestados admiten que el uso de metodologías activas permite implementar un aprendizaje personalizado y una mayor atención al alumnado. Por otro lado, el 18.95% restante reparte sus respuestas en relación a la disposición o no de recursos tecnológicos como herramienta que acerca a la realidad de forma virtual o a diferenciaciones entre la escuela rural que desarrolla el acto educativo en un entorno natural frente al de la escuela urbana que lo desarrolla en un contexto especializado y artificial.

Docente 6.

*“Afecta mucho a la disposición de los alumnos para el proceso enseñanza-aprendizaje. Hay metodologías activas que hacen que el alumno se implique y sus resultados y motivación crezcan y hay otras más tradicionales donde el alumno es el sujeto pasivo donde es más fácil caer en la desmotivación y el fracaso escolar.”*

Docente 7.

*“La clave es encontrar una metodología que enganche a los alumnos y les motive a aprender ese contenido. Dependiendo del alumnado, una misma metodología puede funcionar muy bien con una clase, pero ser un desastre con otra. Yo creo que hay que encontrar un término medio entre unas metodologías más activas y sobre todo a través del descubrimiento guiado, pero sí que creo que hay ocasiones en las que hacen falta metodologías más directas.”*

Docente 15.

*“Si se utilizase más las metodologías activas en ambas escuelas favorecería de igual forma. Es cierto que en la rural al ser en muchas aulas internivel a veces los pequeños aprenden mucho de los mayores, aunque también tienes el inconveniente de que el poder dar una buena clase depende mucho de las agrupaciones. En las urbanas lo normal es que todos tengan el mismo nivel y las dificultades para unificar contenidos no son tantas.”*

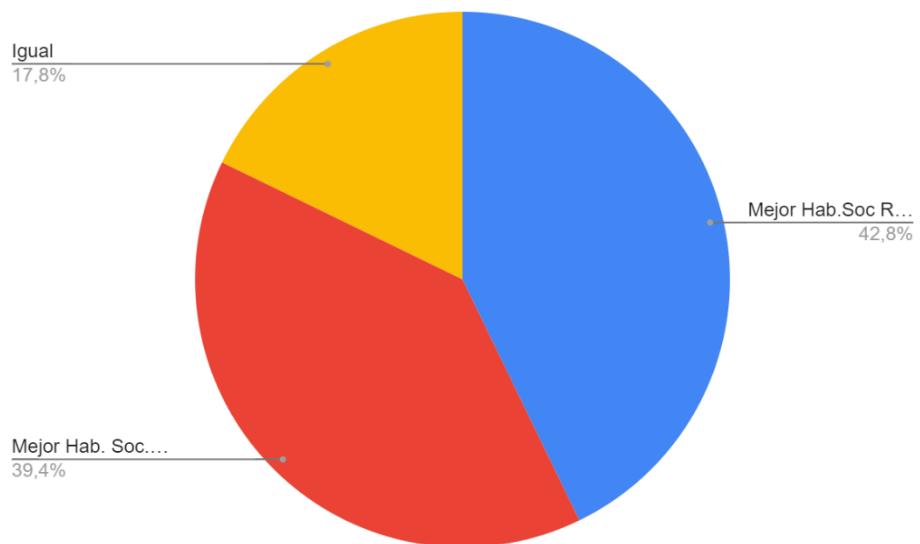
Docente 27.

*“Creo que los procesos de enseñanza-aprendizajes deben estar relacionados con el medio donde se realizan. Por tanto, utilizar metodologías socializadoras facilitarán su relación con el medio tanto en el medio rural como en el urbano.”*

Objetivo 4: Estudiar la opinión de los maestros y maestras sobre las diferencias en el desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos en ambas escuelas.

El análisis de este objetivo arroja resultados poco esclarecedores ya que existen opiniones diferentes que cuentan con pesos específicos similares. De esta forma, el 42,8% de los encuestados reconocen que el entorno de la escuela rural es mejor para la socialización debido entre otras cosas al mayor contacto personal, la convivencia con niños de diferentes edades y la cercanía entre las familias. Por otro lado, el 39,4% de los docentes informaron que la escuela urbana contribuye positivamente al desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos debido a que el contexto urbano es más amplio y permite a los alumnos relacionarse con mayor número de personas, en diferentes ámbitos y con diferentes fines. Finalmente, el 17,8% reconoce que el desarrollo de las habilidades sociales se desarrolla por igual en la escuela rural y urbana.

Figura 8. Desarrollo de las habilidades sociales en los centros rurales y urbanos



Pregunta 6. “¿Crees que se desarrollan las habilidades sociales de la misma manera en la escuela rural que en la urbana?

Docente 6.

*“Si, se desarrollan de la misma manera ya que se interacciona con iguales y con adultos (figura de autoridad). Se aprenden por tanto las mismas normas no escritas de interacción, la única diferencia es el entorno en el que aparecen.”*

Docente 7.

*“No creo que se realicen de la misma manera. En una escuela urbana te juntas con más de 50/70 niños de tu edad, chicos y chicas. Eso además de los cursos inferiores y superiores. En una escuela rural se conocen todos con todos (o casi todos) es un ambiente mucho más familiar que la escuela urbana, teniendo en cuenta sus ventajas y desventajas de tener este ambiente tan familiar.”*

Docente 14.

*“No. En la escuela rural aprenden a convivir con niños de diferentes edades, se adaptan a las desigualdades de otra manera, pero no se relacionan en condiciones con sus iguales. Y eso contando con alumnos en la escuela rural, en dos coles de los que he tenido estado he tenido 4 alumnos.”*

Docente 21.

*“Creo que no. En la escuela urbana hay más posibilidad de que los alumnos encuentren amigos con más afinidades. Pero, por contra, la convivencia en la escuela rural entre diferentes edades es una buena manera de socializarse, respetar y empatizar.”*

## 5. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

En líneas generales se puede decir que las principales conclusiones a las que se llegan a través de esta investigación serían las siguientes:

En primer lugar, se resaltan como principales aspectos positivos de la escuela rural la mayor flexibilización y adaptabilidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto quiere decir que en este contexto educativo es más fácil llevar a cabo un seguimiento personalizado de la educación. Por otro lado, también se destaca como aspecto

enriquecedor la cercanía a espacios naturales que permiten un conocimiento profundo del entorno natural. Además, la posibilidad de implementar diversas metodologías activas y la baja ratio de las aulas son percibidas como aspectos positivos que mejoran la enseñanza. Por otro lado, la falta de recursos tecnológicos e infraestructuras son vistos como aspectos negativos, unidos a una menor socialización y diversidad de alumnado. Del mismo modo, en la escuela urbana, se resalta la importancia positiva del acceso a actividades culturales, recursos tecnológicos y mayor diversidad de estudiantado que enriquece y permite una mejor socialización.

En cuanto al rendimiento académico, se llega a la conclusión de que se percibe de forma diferente en la escuela rural y urbana. Si bien, algunos docentes informaban de lo estricto y academicista de la escuela urbana, en el ámbito rural ocurría todo lo contrario, inclinando la percepción de rendimiento hacia un aprendizaje más competencial y menos conceptual. Finalmente, en cuanto al desarrollo de las habilidades sociales, es el punto que presenta mayor controversia. Si bien, al principio de la entrevista, la gran mayoría de los entrevistados respondían que la baja ratio de la escuela rural impedía una amplia socialización, en el tramo último de la misma, las opiniones se equilibraban siendo casi las mismas las que percibían una mejor socialización en el entorno rural que urbano.

En conclusión, tras el trabajo llevado a cabo se perciben diferencias sustanciales entre ambos tipos de escolarización centrados principalmente en el tipo de atención que se presta al alumnado, el tipo y cantidad de recursos disponibles y también la comprensión diferenciada entre lo que es el rendimiento académico que prima en la escuela urbana frente el término global de aprendizaje y desarrollo competencial que prima en la escuela rural. Sin embargo, en cuanto a las relaciones sociales que pueden existir en ambos tipos de escuela no se han observado apenas grandes diferencias entre un centro u otro, por lo que no se podría definir uno en concreto que resalte por sus habilidades sociales. Ocurre lo mismo respecto a las metodologías que emplear en el aula, en las que hay un equilibrio entre ambos tipos de escuela sin conocer con certeza cuál de ellos presenta unas mayores metodologías, recursos y materiales.

## 6. CONSIDERACIONES FINALES

Tras la realización de esta investigación se advierten ciertas limitaciones como el bajo número de participantes y la necesidad de ampliar la entrevista. En este sentido, un estudio futuro podría centrar la encuesta en profesorado de carrera con años sustanciales de experiencia en el ámbito de la escuela rural y, por otro lado, profesionales con amplia carrera en el ámbito urbano. Esto sumado a un nuevo diseño de la entrevista que centre y puntualice nuevas perspectivas más amplias sobre lo cuestionado hasta ahora, hará que la capacidad de generalización del estudio aumente.

No obstante, la realización de este Trabajo Fin de grado ha sido muy gratificante. Siempre he creído que el tipo de escuela y sus características eran importantes para la formación del alumnado, siendo el rendimiento académico, las metodologías y las habilidades sociales, los aspectos en los que más diferencias o similitudes podemos encontrar.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abós, P. (2007). La escuela rural y sus condiciones ¿tienen implicaciones en la formación del profesorado? *Aula Abierta*, 35(1,2), 83-90.
- Ainscow, M., & West, M. (2008). *Mejorar las escuelas urbanas: Liderazgo y colaboración* (Vol. 112). Narcea Ediciones.
- Aldomà, I. (2009). *Atles de la nova ruralitat*. Fundació del Món rural
- Álvarez Álvarez, C., & Vejo-Sainz, R. (2017). ¿Cómo se sitúan las escuelas españolas del medio rural ante la innovación? Un estudio exploratorio mediante entrevistas. *Aula Abierta*, 25-32.
- Alves, F. (2014) *Gamification - como criar experiências de aprendizagem engajadoras, um guia completo: do conceito à prática*. DVS
- Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) Child *Neuropsychology*, 8(2), 71–82. <https://doi.org/10.1076/chin.8.2.71.8724>
- Area, M. (2008). Innovación pedagógica con las TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Investigación en la Escuela*, 64, 5-18.

Diferencias en el rendimiento académico, metodologías y habilidades sociales en el alumnado de escuela urbana y escuela rural

- Baro Cálciz, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Innovación y Experiencias Educativas*, 7(40), 1-11.
- Beltran-Valls, M. R., Adelantado-Renau, M., y Sánchez-Gómez, M. (2020). Las metodologías activas en el grado de maestra/o en Educación Primaria: percepción del Alumnado. En E. Sánchez, E. Colomo, J. Ruíz y J. Sánchez (coord.) *Tecnologías Educativas y Estrategias Didácticas* (pp. 46-54). Umaeditorial
- Betina, A. y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 23, 159-182.
- Bisquerra y Pérez (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82
- Boix, R. (2016). Factors de rendiment a l'escola rural catalana: característiques contextuales. *Revista Catalana de Pedagogia*, 10, 59-74.  
<http://publicacions.iec.cat/repository/pdf/00000238/00000043.pdf>
- Bonwell, C., & Eison, J. (1991). Active learning: creating excitement in the classroom. The George Washington University.
- Bustos, A. (2009). La escuela rural española ante un contexto en transformación. *Revista de Educación*, 350, 449-461.
- Caballo, V. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI.
- Cabero, J. (2015). Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Tecnología, Ciencia y Educación*, 1, 19-27.
- Camacho, M. L (2012). *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niños de 5 años*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Carmona, M. G., y López, J. E. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(2), 42-58.

- Coll, C. (2016). La personalización del aprendizaje escolar. El qué, el por qué y el cómo de un reto insoslayable. En Vilalta, J.M. (Dir.). *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari d'Educació* (pp. 43- 104). Fundació Jaume Bofill.
- Corbera, R. y Mejía, S. (2018). *La intervención del juego en el desarrollo de las habilidades sociales en niños de 3 y 4 años de la I.E.I. 516 Villa María del Triunfo - 2012.* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Cortés, P. C., González, B. A., y Sánchez, F. M. (2018). Agrupamientos escolares y retos para la educación inclusiva en infantil y primaria. *Tendencias Pedagógicas*, 32, 75-90
- Choi, A., y Calero, J. (2012). Rendimiento académico y titularidad de centro en España. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(3), 31-57.
- Culpita Chapuñan, P. (2015). *Las habilidades sociales y su relación con el rendimiento escolar en los estudiantes de 8 a 11 años en el nivel primario de la institución educativa Reich la perla*, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa
- Decreto 83/2018, de 8 de mayo, por el que se crea el *Observatorio de la Escuela Rural en Aragón, y se regula su organización y funcionamiento*. Boletín Oficial de Aragón n.º 2, del 17 de mayo de 2018.
- de la Cruz Martínez, G., y Rodríguez, F. G. (2005). Exploración del aprendizaje de los estudiantes haciendo uso de ambientes colaborativos: Enseñando inteligencia artificial. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 8(1-2), 147-158.
- Demetriadis, S., Barbas, A., Molohides, A., Palaigeorgiou, G., Psillos, D., Vlahavas, I., Tsoukalas, I. and Pombortsis, A. (2003). “Culture in negotiation”: teachers’ acceptance/resistance attitudes considering the infusión of technology into schools. *Computer y Education*, 41, 19-37.
- de Miguel Díaz, M. (2005). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. *Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Universidad de Oviedo.

- del Castillo, M. J. L. (2018). Origen y desarrollo de las metodologías activas dentro del sistema educativo español. *Encuentro*, 27, 4-21.
- del Moral, E., Villalustre, L. y Neira, M.R. (2014). Variables asociadas de la cultura innovadora con TIC en escuelas rurales. *Profesorado*, 18(3), 9-25.
- del Pozo Andrés, M. M. (2002). El movimiento de la Escuela Nueva y la renovación de los sistemas educativos. En A. Triana, G. Ossenbach, & F. Sanz, *Historia de la Educación* (págs. 189-210). UNED.
- Dewey, J., & Pineda Rivera, D. A. (2011). *John Dewey: selección de textos*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Domingo, L. (2014). *Contribucions pedagògiques de l'escola rural. La inclusió a les aules multigrau. Un estudi de cas*. Tesis doctoral. Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=94517>
- Domingo, M. y Marqués, P. (2013). Práctica docente en aulas 2.0 de centros de educación primaria y secundaria de España. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 42, 115- 128.
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1 (2), 1-16. <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5354/5793>
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. (2004). Emotion-related regulation: sharpening the definition. *Children Development*, 75, 334-339.
- Fernández, M. D. y Álvarez, Q. (2009). Un estudio de caso sobre un proyecto de innovación con TIC en un centro educativo de Galicia: ¿acción o reflexión? *Bordón*, 61(1), 95-108.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional. *Boletín de Psicología*, 80, 59-77.
- Fernández Martínez, M., García Sánchez, J. N., Caso Fuertes, A. M. D., Fidalgo Redondo, R., y Arias Gundín, O. (2006). El aprendizaje basado en problemas: revisión de estudios empíricos internacionales. *Revista de Educación*, 341, 397-418.

Diferencias en el rendimiento académico, metodologías y habilidades sociales en el alumnado de  
escuela urbana y escuela rural

- Fernández-Rio, J. (2014). Aportaciones del modelo de Responsabilidad Personal y Social al Aprendizaje Cooperativo. *En Actas del IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*. Málaga
- Feu, J. (2008). La escuela rural desde la atalaya educativa. En Llevot, N., & Garreta, J. (Eds.) *Escuela rural y sociedad* (pp. 61-86). Edicions de la Universitat de Lleida.
- Fleischhauer, M., Enge, S., Brocke, B., Ullrich, J., Strobel, A., & Strobel, A. (2010). Same or different? Clarifying the relationship or need for cognition to personality and intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36(1), 82-96.
- Garaigordobil, M. (2004). Intervención psicológica en la conducta agresiva y antisocial con niños. *Psicothema*, 3(16), 429-435.
- Garaigordobil, M. (2005). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- García, C. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit*, 11, 63–74.
- García, F. (2007) *Habilidades Sociales*. Educación a distancia. Lambayeque, Universidad Pedro Ruiz Gallo.
- Gil-Olarte, P., Palomera, R., Brackett, & M.A. (2006). Relating Emotional Intelligence to Social Competence, and Academic Achievement among High School Students. *Psicothema*, 18, 118- 123.
- Gutierrez, M. L., y Villatoro, J. A. (2012). Desarrollo de habilidades sociales en la escuela: experiencia de una estrategia de prevención. *Revista Iberoamericana sobre Niñez y Juventud en Lucha por sus Derechos*, 5, 34-40.
- Hargreaves, L. (2009). Respect and responsibility: review of research on small rural schools in England. *International Journal of Educational Research*, 48, 117-128.
- Hundert, J. (1995). *Enhancing social competence in young students: School based approaches*. Pro Ed.

- Imbernón, F. (2010). La formación inicial y permanente del profesorado de secundaria. *Alambique: Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 17(65), 65-72.
- Jaspe, C. (2010). *Rendimiento académico*. Trillas.
- Johnson, R. T., & Johnson, D. W. (1994). An overview of Cooperative Learning. En J.S. Thousand, R. A. Villa y A. I. Nevin (eds), *Creativity and collaborative Learning* (pp. 31-44). Paul H. Brookes Publishing Co.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (2008). Social interdependence theory and cooperative learning: the teacher's role. En R. M. Gillies, A. F. Ashman & J. Terwel (Eds.). *The teacher's role in implementing coopertive learning in the classrooom*, pp. 9-37. New York: Springer.
- Kapp, K.M, Blair, L. & Mesch, R. (2014) *The gamification of learning and instruction fieldbook: Ideas into practice*. Wiley.
- Labrador Piquer, M. J., y Andreu Andrés, M. (2008). *Metodologías Activas*. Editorial de la UPV.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, *de Educación*. Boletín Oficial del Estado n.º 106, de 4 de mayo de 2006
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, *por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación*. Boletín Oficial del Estado n.º 250, de 19 de septiembre de 2020.
- Liem, G. A. D., & Tan, S. H. (2019). *Asian Education Miracles: In Search of Sociocultural and Psychological Explanations*. 1st ed. Routledge.
- López, M. (2013). Rendimiento académico: su relación con la memoria de trabajo. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 168-186.  
[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-47032013000300008](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032013000300008)
- Marcelo, C. (2009). Políticas de inserción a la docencia: del eslabón perdido al puente para el desarrollo profesional docente. En *El profesorado principiante: inserción a la docencia*, 7-58. Barcelona: Octaedro Editorial.

Marco, A. (1966). *Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes*. Editorial Buenos Aires.

Martinez-Perez, C., Alvarez-Peregrina, C., Villa-Collar, C., & Sánchez-Tena, M. Á. (2020). Current State and Future Trends: A Citation Network Analysis of the Academic Performance Field. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), 5352. <https://doi.org/10.3390/ijerph17155352>

Ministerio de Educación y Cultura (2010). *PISA 2009. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos OCDE. Informe Español*. Secretaría General Técnica, Ministerio de Educación.

Monjas, M. I., Martín-Antón, L. J., García-Bacete, F. J., & Sanchiz, M. L. (2014). Rechazo y victimización al alumnado con necesidad de apoyo educativo en primero de primaria. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 30(2), 499-511

Moran J. (2018). Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. En: Bacich L, Moran J, editors. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática* (pp.389-993). Penso Editora.

Navarro, R. (2003). El desarrollo de habilidades sociales ¿determina el éxito académico? *Red Científica*, 1579-0223.

OCDE (2016). *PISA 2015: Resultados Clave*. OCDE. <https://bit.ly/2wP1TZt>

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2019). *PISA 2018 Results: What Students Know and Can Do*, Vol. 1. OECD Publishing.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, *por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. Boletín Oficial del Estado n.º 25, de 29 de enero de 2015.

Pereira, D., Perales, M.J. y Bakieva, M. (2016). Análisis de tendencias en las investigaciones realizadas a partir de los datos del Proyecto PISA. *Relieve*, 22(1), M10. <http://dx.doi.org/10.7203/relieve.22.1.8248>

Perez Condori, E. L., y Riveros Carhuapoma, C. F. (2019). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de aulas multigrados del nivel primario en

Diferencias en el rendimiento académico, metodologías y habilidades sociales en el alumnado de escuela urbana y escuela rural

instituciones rurales micro red añancusi acoria-huancavelica 2019. Tesis Doctoral.  
Universidad Nacional de Huancavelica.

Popescu, E. (2012). Project-Based learning with eMUSE. An experience report. In E. Popescu et al. (Eds.) *Advances in Web-Based Learning* (pp. 41-50). Springer.

Pumarrumi Cormán, Z. (2017). Clima familiar y rendimiento académico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la IE Simón Bolívar, Oyón, 2017.  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/14797>

Real Academia de la Lengua Española (2001). *Diccionario de la lengua española*. RAE.

Real Decreto 2731/1986, de 24 de diciembre, *sobre constitución de Colegios Rurales Agrupados de Educación General Básica*. Boletín Oficial del Estado n.º 8, de 9 de enero de 1987.

Roblizo, M., Sánchez, M. C. y Cózar, R. (2015). El reto de la competencia digital en los futuros docentes de infantil, primaria y secundaria: los estudiantes de grado y máster de educación ante las TIC. *Prisma Social*, 15, 254-295.

Rodríguez, Celia. (2013). Habilidades sociales: Educar para las relaciones sociales. *Web Psicología y Pedagogía*. <http://www.educapapeques.com/escuela-depadres/habilidades-sociales-educar-para-las-relaciones-sociales.html>

Roig, R. (2010). Innovación educativa e integración de las TIC. Un tandem necesario en la sociedad de la información. En Roig Vila, R. y Fioruci, M. (Eds.), *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas, la integración de las tecnologías de la información y la comunicación y la interculturalidad en las aulas: Strumenti di ricerca per l'innovazione e la qualità in ambito educativo, le tecnologie dell'informazione e della comunicazione e l'interculturalità nella scuola*, 329-340. Alcoy-Roma: Marfil – TRE Universita degli studi.

Román, M. (2010). Investigación Latinoamericana sobre enseñanza eficaz. *Educación y Ciudad*, (19), 81-96.

Salinas, Á. y Sánchez, J. (2009). Digital Inclusion in Chile: Internet in Rural Schools. *International Journal of Educational Development*, 29(6), 573-58

Sánchez, G (2012). Qué son las habilidades sociales: La mente es maravillosa. *Web Psicología y Pedagogía.* <https://lamenteesmaravillosa.com/que-son-las-habilidades-sociales/>

Santos, L. (2011). Aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas de la escuela rural. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(2), 71-91.

Schleicher, A. (2007). Can competencies assessed by PISA be considered the fundamental school knowledge 15-years-olds should possess? *Journal of Educational Change*, 8, 349-357.

Smeets, E. (2005). Does ICT contribute to powerful learning environments in primary education? *Computers & Education*, 44(3), 343-355.

Smeets, E., & Mooij, T. (2001). Pupil-centred learning, ICT, and teacher behaviour: observations in educational practice. *British Journal of Educational Technology*, 32(4), 403–418.

Solís Araya, C., y Núñez Muñoz, C. (2014). *El cierre de la escuela rural y la integración social de familias en escuelas urbanas: un estudio de caso en la zona sur de Chile.* Ministerio de Educación de Perú. <http://disde.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3319>

Thomas, J. (2000). *A review of research on project-based learning.* The Autodesk Foundation. [http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL\\_Research.pdf](http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf)

Trigueros, F. J., Sánchez, R. y Vera, M. I. (2012). El profesorado de Educación Primaria ante las TIC: realidad y retos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 101-112.

Vera, J. A., Morales, D. K. y Vera, C. (2005). *Relación del desarrollo cognitivo con el clima familiar y el estrés de la crianza.* Psico-USF, 10, 161-168

Vergara, L. (2017). Prácticas de crianza en la primera infancia en los municipios de Riosucio y Manzanares. *Zona Próxima*, 27, 22-23.

Diferencias en el rendimiento académico, metodologías y habilidades sociales en el alumnado de  
escuela urbana y escuela rural

Von Stumm, S., & Ackerman, P. L. (2013). Investment and intellect: a review and  
meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 139 (4), 841.  
<https://doi.org/10.1037/a0030746>

Zichermann G & Linder J. (2013). *The gamification revolution: how leaders leverage game mechanics to crush the competition*. McGraw Hill Education

## 8. ANEXOS

### 8.1 HERRAMIENTAS DE MEDIDA

## Escuela Urbana vs Escuela Rural (metodologías, habilidades sociales y rendimiento académico).

Este formulario tiene como propósito el recoger la opinión de diferentes docentes con el fin de analizar las posibles diferencias que existen entre la escolarización en centros urbanos y en centros rurales.

\*Obligatorio

Sexo \*

- Hombre
- Mujer

Edad \*

Tu respuesta

Años de experiencia \*

Tu respuesta

He trabajado en..... \*

- escuela rural
- escuela urbano
- ambas

2. ¿Qué diferencias y similitudes crees que hay entre ambos tipos de escuela? \*

Tu respuesta

---

3. ¿Crees que el rendimiento académico es igual y se valora de la misma forma en la escuela urbana y en la escuela rural? (justifica tu respuesta) \*

Tu respuesta

---

4. ¿Crees que se utilizan metodologías de enseñanza diferentes según el tipo de colegio (rural / urbano)? (justifica tu respuesta) \*

Tu respuesta

---

5. ¿Cómo crees que afecta el uso de determinadas metodologías de enseñanza y aprendizaje en Educación Primaria según el tipo de escuela rural/urbana? \*

Tu respuesta

---

6. ¿Crees que se desarrollan las habilidades sociales de la misma manera en la escuela rural que en la urbana? (justifica tu respuesta) \*

Tu respuesta

---

7. Enumera 2 aspectos positivos y 2 negativos de la escolarización en centros urbanos. \*

Tu respuesta

---

8. Enumera 2 aspectos positivos y 2 negativos de la escolarización en centros rurales. \*

Tu respuesta

---

9. Datos de interés o aportaciones que se quieran realizar. \*

Tu respuesta